

На правах рукописи

Киркина Елена Эмильевна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

13. 00. 01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

ИЖЕВСК 2011

**Работа выполнена в ФГБОУ ВПО «Пермский государственный
педагогический университет»**

Научный руководитель:

Санникова Анна Илларионовна
доктор педагогических наук, профессор

Официальные оппоненты:

Овечкин Владимир Петрович
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный
университет» (г. Ижевск)

Черенцова Лариса Анатольевна
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный
технический университет» (г. Ижевск)

Ведущая организация:

**ФГБОУ ВПО «Вятский государственный
гуманитарный университет»**
(г. Киров)

Защита состоится «11» ноября 2011 года в 15.30 часов на заседании диссертационного совета ДМ 212.275.02 по защите докторских и кандидатских диссертаций при ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет» по адресу: 426034 г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корп. 1, ауд. 003.

Автореферат диссертации размещён на официальном сайте ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет» <http://v4.udsu.ru/science/abstract>

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет» по адресу: г. Ижевск, ул. Университетская, д.1, корп. 2.

Автореферат разослан «09» октября 2011 года

Учёный секретарь
диссертационного совета
кандидат психологических наук, доцент

Э. Р. Хакимов

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Идеи проектирования как культурного феномена вводятся в педагогическую практику в начале XX века. В последнее двадцатилетие в связи с «реадаптацией метода проектов» (М.М.Морозова) данное педагогическое явление активно изучается в отечественной науке. В начале 1990-х гг. меняются подходы к проектированию через внесение в его методологию философских, культурологических, психологических знаний. Гуманитарная методология положила начало разработке теории гуманитарного проектирования (Г.П.Щедровицкий, Н.Г.Алексеев, О.И.Генисаретский, Ю.В.Громыко и др.).

Процесс формирования и развития проектной культуры изучался с позиций интегративно-аксиологического (Л.А.Филимонюк), акмеологического (Б.Г.Ананьев, Ю.А.Гагин и др.), деятельностно-параметрического (А.О.Кравцов) подходов. Проведенный нами анализ диссертационных источников последнего пятилетия позволяет отметить, что в основном исследовалась проблема развития проектной культуры будущего педагога (Н.В.Топилина, Л.А.Филимонюк). В этом контексте проектную культуру определяют как «социально-прогрессивную творческую деятельность субъектов образовательного процесса во всех доступных им сферах бытия и сознания» (В.А.Ченобытов), а также «как пространство для творчества, включающего формирование познавательных способностей учащихся, эмоционально-ценостного отношения к среде, творческих качеств личности, проявляющихся в деятельности» (О.А.Ческидова, Л.А.Филимонюк). Однако в педагогической науке остается недостаточно изученным трактовка понятия «проектная культура школьника»; мало исследованы соотнесение проектной культуры как образовательного результата с предметными, метапредметными и личностными образовательными результатами выпускника школы, педагогические условия развития проектной культуры в образовательном процессе. Таким образом, тема исследования обусловлена необходимостью разрешения ряда существующих **противоречий**:

- между потребностью общества в инициативных личностях, способных творчески мыслить и находить нестандартные решения, и недостаточной ориентированностью образовательной системы на развитие этих качеств у школьников;

- между степенью разработанности теории и практики использования идей и технологий проектирования в образовательном процессе и отсутствием научно обоснованной модели развития проектной культуры старшеклассников.

Выявленные противоречия позволяют сформулировать **проблему исследования**, которая заключается в поиске и научном обосновании педагогических условий, обеспечивающих развитие проектной культуры старшеклассников в образовательном процессе. Актуальность, недостаточная теоретическая и практическая разработанность данной

проблемы, а также интерес автора обусловили выбор темы диссертационного исследования: «Педагогические условия развития проектной культуры старшеклассников в образовательном процессе».

Объект исследования: развитие проектной культуры старшеклассников в образовательном процессе.

Предмет исследования: педагогические условия развития проектной культуры старшеклассников в образовательном процессе.

Цель работы: выявить, научно обосновать педагогические условия развития проектной культуры старшеклассников и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность их реализации в образовательном процессе (на примере преподавания школьной дисциплины «Литература»).

В соответствии с проблемой, целью, объектом и предметом исследования выдвинута **гипотеза исследования:** уровень проектной культуры старшеклассников в образовательном процессе будет повышаться, если:

- определено содержание понятия «проектная культура старшеклассника» в контексте теории гуманитарного проектирования;
- разработана поликомпонентная модель развития проектной культуры старшеклассника;
- образовательный процесс выстроен как практика гуманитарного проектирования и включает комплекс взаимосвязных педагогических условий: а) специально организуемая проектная деятельность предоставляет учащимся возможность культурно-ценностного самоопределения в образовательном процессе; б) проектная деятельность осуществляется в форме интеграции урочной и внеурочной деятельности; в) проектная деятельность ориентирована не только на реализацию проекта, но и на личностные изменения в самих субъектах проектной деятельности;
- разработана и внедрена в образовательный процесс критериальная система определения уровня развития проектной культуры старшеклассников на основе оценки личностных и продуктных результатов проектной деятельности.

В соответствии с целью и гипотезой были сформулированы основные **задачи исследования:**

- 1) определить состояние изученности проблемы развития проектной культуры школьников в теории и практике образования; уточнить содержание и сущность данного процесса и разработать модель развития проектной культуры старшеклассника;
- 2) выявить и обосновать педагогические условия развития проектной культуры школьников в образовательном процессе (на примере преподавания школьной дисциплины «Литература»);
- 3) разработать и внедрить в образовательный процесс критериальную систему определения уровня развития проектной культуры старшеклассников на основе оценки личностных и продуктных результатов проектной деятельности;

4) опытно-экспериментальным путем проверить эффективность реализации комплекса педагогических условий, обеспечивающих развитие проектной культуры старшеклассников (на примере обучения учащихся 10-11 классов предмету «Литература»).

Методологическую основу исследования составляют *антропологический подход*, рассматривающий образование как всеобщую форму человеческого способа жизнедеятельности (Б.М.Бим-Бад, А.Я.Данилюк, В.Б.Куликов, В.И.Максакова, А.П.Огурцов, В.И.Слободчиков, В.А.Сластенин, Ю.С.Тюнников и др.), *личностно-деятельностный подход*, в рамках которого развитие проектной культуры не только неотделимо от совершенствования личностных качеств школьника, но и определяется ими (Е.В.Бондаревская, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, И.А.Зимняя, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, И.С.Якиманская и др.), *культурологический подход*, позволяющий рассматривать проектную культуру как неотъемлемую часть общечеловеческой культуры (В.С.Библер, Е.В.Бондаревская, О.С.Газман, А.В.Иванов, Н.Б.Крылова, С.В.Кульневич, В.Н.Железняк).

Теоретической основой исследования являются идеи гуманизации образования, отраженные в научных работах и практической деятельности отечественных и зарубежных философов, социологов, педагогов, психологов (В.Г.Богин, А.А.Гагаев, О.И.Генисаретский, С.И.Гессен, Б.С.Гершунский, Ю.В.Громыко, Д.Дьюи, В.Н.Железняк, М.С.Каган, Е.Коллингс, М.К.Мамардашвили, А.П.Огурцов, К.Поппер, П.Рикер, В.М.Розин, В.Ф.Сидоренко, Г.П.Щедровицкий и др.); теория гуманитарного проектирования (Г.П.Щедровицкий, А.Г.Алексеев, О.И.Генисаретский, Ю.В.Громыко, В.М.Розин, В.Ф.Сидоренко, В.И.Слободчиков и др.); концепции проектной культуры (О.И.Генисаретский, К.М.Кантор, В.Ф.Сидоренко, В.А.Ченобытов, О.А.Ческидова, Л.А.Филимонюк, В.Е.Радионов, С.А.Писарева, И.Л.Белова, М.Л.Лавров и др.); концептуальные идеи организации проектной деятельности учащихся в системе основного и дополнительного образования (Г.Б.Голуб, С.И.Горлицкая, В.В.Груздев, В.К.Зарецкий, В.Р.Имакаев, Р.Г.Каменский, С.И.Краснов, И.А.Колесникова, Н.В.Матяш, М.М.Морозова, В.П.Овчинин, В.Е.Радионов, И.Д.Чечиль и др.); современные концепции использования проектной деятельности в различных предметных и образовательных областях (Л.М.Ахмадишина, Л.И.Гурье, Н.М.Конышева, Н.В.Матяш, С.Н.Нестеренко, М.В.Ретивых Е.С.Полат, В.Д.Симоненко, О.Ческидова и др.); теоретические исследования образовательных технологий (В.П.Беспалько, М.В.Буланова-Топоркова, В.В.Гузеев, М.В.Кларин, Г.К.Селевко); основные положения о сущности и механизме самоопределения личности (Н.Г.Алексеев, О.С.Газман, И.В.Дубровина, В.И.Слободчиков, В.К.Зарецкий, Н.В.Коптева, С.И.Краснов, А.О.Кравцов, С.В.Кульневич); научные идеи о сущности и закономерностях развития личности в ходе обучения проектированию (Н.В.Матяш, В.А.Моляко, В.В.Рубцов).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы научного исследования**: теоретические (анализ философской, нормативной,

психолого-педагогической, методической литературы, классификация, систематизация, моделирование); эмпирические методы (педагогическое наблюдение, беседы, анкетирование, опытное обучение, рефлексивный и критериальный анализ результатов проектной деятельности школьников); статистические методы обработки экспериментальных данных.

Экспериментальная база. Опытно-экспериментальная работа велась в режиме лонгитюда на базе МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 100» г. Перми с 25 учащимися одного класса, а также на площадках Летней проектной школы (организатор – кафедра педагогических инноваций КИПКРО), Зимней проектной школы (организатор – Институт педагогических инноваций РАО, г. Москва) с группами учащихся школ г.Перми, Пермского края, г. Москвы (1998-2005 гг.). Обобщение педагогического опыта, теоретическое осмысление и научное оформление концептуальных позиций позволили с 2005 года по 2008 год расширить базу опытно-экспериментальной работы и включить в эксперимент учащихся старших классов МОУ «СОШ № 109» г. Перми и МАОУ «Лицей № 2» г.Перми. Общая выборка испытуемых составила 169 человек.

Этапы исследования:

I. Первый этап (1998–2003 гг.) включал выявление педагогических условий, обеспечивающих развитие проектной культуры старшеклассников в образовательном процессе.

II. Второй этап (2003-2008 гг.) включал теоретический анализ проблемы на основе изучения научной литературы; формулирование исходной гипотезы; моделирование образовательного процесса как практики гуманитарного проектирования; эксперимент по организации учебного процесса, направленного на развитие проектной культуры старшеклассников.

III. На третьем этапе (2008-2011 гг.) осуществлялись оценка эффективности реализации выявленных педагогических условий развития проектной культуры старшеклассников, количественный и качественный анализ; обобщались полученные результаты; формулировались выводы.

Научная новизна исследования:

1. Предложена модель развития проектной культуры старшеклассников в образовательном процессе, организованном как практика гуманитарного проектирования, включающая *целевой* компонент - развитие проектной культуры старшеклассников; *содержательный* - актуализация личностро-ориентированного содержания предмета «Литература», программы элективного курса и профильного лагеря; *технологический* - педагогические средства создания пространств самоопределения старшеклассника как субъекта учебной деятельности; *результативный* - критерии определения уровней развития проектной культуры старшеклассника.

2. Определен и экспериментально проверен комплекс педагогических условий развития проектной культуры старшеклассников в образовательном

процессе, организованном как практика гуманитарного проектирования: а) специально организуемая проектная деятельность предоставляет учащимся возможность культурно-ценностного самоопределения в образовательном процессе; б) проектная деятельность осуществляется в форме интеграции урочной и внеурочной деятельности; в) проектная деятельность ориентирована не только на реализацию проекта, но и на личностные изменения в самих субъектах проектной деятельности.

3. Выявлены, обоснованы и содержательно наполнены уровни сформированности проектной культуры старшеклассника (репродуктивно-исполнительский, вариативно-реконструктивный, рефлексивно-творческий), отражающие продвижение школьника в культурно-ценостном самоопределении.

Теоретическая значимость исследования.

1. Расширен категориальный аппарат общей педагогики за счет уточнения содержания понятия «проектная культура школьника», трактуемого как интегративное качество личности, определяемое способностями к разработке и реализации личностно-значимых проектов на основе культурно-ценостного самоопределения в образовательном процессе.

2. Выявлена и обоснована структура проектной культуры школьника, представленная аксиологическим, когнитивным, деятельностным, коммуникативным, аффективным компонентами, что позволяет судить о вкладе в теорию педагогики.

3. Разработана критериальная система определения уровней развития проектной культуры на основе оценки личностных и продуктных результатов проектной деятельности старшеклассников.

Практическая значимость исследования.

1. Разработанный комплекс педагогических условий организации образовательного процесса, способствующий эффективному развитию проектной культуры старшеклассников, используется в образовательной практике школ г. Перми (МАОУ «СОШ № 100», МАОУ «Лицей № 2»).

2. В практике профильного обучения ряда общеобразовательных учреждений г. Перми используются программы элективного курса и профильного лагеря для старшеклассников, диагностические материалы для определения уровня сформированности проектной культуры старшеклассников.

3. Материалы исследования используются в системе подготовки и переподготовки педагогических кадров в КИПКРО г.Перми, на ФППК ПГПУ, на семинарах Центра инновационного опыта Университетского округа ПГПУ и могут найти применение не только в регионе, но и других территориях Российской Федерации.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Проектная культура школьника – это интегративное качество личности, определяемое способностями к разработке и реализации личностно-значимых проектов на основе культурно-ценостного

самоопределения в образовательном процессе. Как интегративное качество, проектная культура включает основы знаний о нормах проектирования, умения организации проектной деятельности, личностные свойства: критичность, креативность, рефлексивность, коммуникативность, ответственность. Структура проектной культуры школьника представлена аксиологическим, когнитивным, деятельностным, коммуникативным, аффективным компонентами.

2. Развитие проектной культуры школьника – сложный процесс самодвижения его личности, эффективно протекающий в образовательном процессе, организованном как практика гуманитарного проектирования и реализующем комплекс педагогических условий: предоставление учащимся возможности культурно-ценостного самоопределения через специально организуемую проектную деятельность, интегрирующую урочное и внеурочное образовательное пространство и ориентированную на личностные изменения в самих субъектах проектирования.

3. Модель развития проектной культуры старшеклассников в образовательном процессе, организованном как практика гуманитарного проектирования, включает: *целевой* компонент (развитие проектной культуры старшеклассников); *содержательный* компонент (актуализация личностно ориентированного содержания предмета «Литература», программы элективного курса и профильного лагеря); *технологический* компонент (педагогические средства создания пространств самоопределения старшеклассника как субъекта учебной деятельности); *результативный* компонент (критерии определения уровней развития проектной культуры старшеклассника).

4. Динамика развития проектной культуры старшеклассников, отражающая продвижение школьника в культурно-ценостном самоопределении, выявляется через оценку личностных и продуктных результатов проектной деятельности с помощью критериальной системы определения уровней развития проектной культуры. Условно выделено три уровня развития проектной культуры старшеклассника: репродуктивно-исполнительский, вариативно-реконструктивный, рефлексивно-творческий.

Достоверность и обоснованность основных результатов и выводов обеспечивается всесторонним анализом проблемы при определении исходных теоретико-методологических позиций, рациональным сочетанием теоретического и экспериментального материала, применением различных методов, адекватных предмету и задачам исследования, практическим подтверждением основных положений исследования в ходе эксперимента, математической обработкой данных экспериментальной работы, реальной возможностью воспроизведения модели обучения в условиях профильной школы.

Апробация результатов исследования осуществлялась на региональной междисциплинарной научно-практической конференции «Филологическое образование в процессе становления профильной школы: проблемы и опыт» (г.Нытва, 12 ноября 2009), региональной

междисциплинарной научно-практической конференции «Пермский край: исторические и литературные интерпретации» (г.Пермь, 25-26 февраля, 2009, ПГПУ), городской научно-практической конференции «Итоги и перспективы реализации муниципальной модели профильного обучения» (5-6 ноября, 2009 г.Пермь, Департамент образования г.Перми); Всероссийской научно-практической конференции «Научные основы преподавания русского языка и литературы в современной школе», посвящённой 90-летию филологического факультета (ГОУ ВПО «ПГПУ», Пермь, 2-3 ноября 2010); Всероссийской научно-практической Интернет-конференции «Инновационные направления в педагогическом образовании» с международным участием (декабрь 2009; режим доступа: www/econf.rae.ru/conference/324.); внедрение результатов исследования осуществлялось на курсах повышения квалификации работников образования «Проектные технологии в ОУ: целевые, структурные и содержательные составляющие» (КИПКРО г. Перми, декабрь 2010), на семинарах Центра инновационного опыта Университетского округа Пермского государственного педагогического университета (2009-2011 гг.).

Структура диссертационной работы определяется логикой исследования. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (200 источников) и приложений. Основное содержание изложено на 163 страницах. Работа иллюстрирована таблицами, рисунками.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **Введении** обосновывается актуальность темы, выделены объект и предмет исследования, определены цель и задачи, сформулирована гипотеза исследования, описаны методы проверки гипотезы, решения задач и достижения цели, обоснована научная новизна, теоретическая и практическая ценность исследования, представлены положения, выносимые на защиту.

Первая глава «Теоретические основы развития проектной культуры школьников» посвящена научно-теоретическому рассмотрению проблемы развития проектной культуры. Требования, предъявляемые обществом к выпускнику школы Кёка (готовность и способность к саморазвитию, проявление высокой социальной мобильности и инициативности, умение самостоятельно решать проблемы и др.), потребность личности в проектировании индивидуальных образовательных и жизненных стратегий делают необходимым включение проектной культуры в число важных метапредметных результатов образовательного процесса.

Разработанные на рубеже прошлого столетия идеи «метода проектов» со временем претерпели определенную эволюцию. В последнее двадцатилетие в связи с «реадаптацией метода проектов» (М.М.Морозова) данное педагогическое явление активно изучалось в отечественной и зарубежной педагогике (В.В.Гузев, С.И.Горлицкая, Г.Л.Ильин, К.Канениши, Н.М.Конышева, Н.В.Матяш, М.Моар, С.Н.Нестеренко, Е.С.Полат, М.В.Ретивых, Ж.Ругель, В.Д.Симоненко, Т.Фудноисаки, А.В.Хоторской, О.Ческидова и др.). Будучи интегративным дидактическим средством

обучения и воспитания, «метод проектов» нацелен, прежде всего, на «приобретение учащимися новых знаний в тесной связи с реальной жизненной практикой». Некоторыми учеными подмечено, что применение «метода проектов» позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования (как элементов проектной культуры), но в целом проблема развития проектной культуры школьников не ставилась, может быть, именно потому, что «метод проектов» - инструмент учителя, используемый в дидактических целях, а не в целях развития личностной позиции ученика.

В конце XX века все больше актуализируется гуманитарный, культурообразовательный, инновационный характер проектирования в образовании. Именно это определило наш интерес к осмыслению теории гуманитарного проектирования в контексте проблемы развития проектной культуры школьников в образовательном процессе.

Анализ философских оснований гуманитарного проектирования (Г.П.Щедровицкий, Н.Г.Алексеев, О.И.Генисаретский, Ю.В.Громыко, В.М.Розин, В.Ф.Сидоренко, В.И.Слободчиков и др.) позволяет рассматривать образование как культурный феномен, как способ включения человека в культуру. Изучение организационно-деятельностных основ гуманитарного проектирования (Г.П.Щедровицкий, Н.Г.Алексеев, В.К.Зарецкий, В.Р.Имакаев, Р.Г.Каменский, С.И.Краснов, В.И.Слободчиков и др.) дало основание выдвинуть идею о том, что важнейшим педагогическим условием развития проектной культуры школьников будет включение их в гуманитарно-проектную деятельность, в процессе которой происходит самоопределение субъектов образования, развивается личностная позиция, осваиваются знания о нормах разработки проекта, формируются умения организации проектной деятельности – то, что лежит в основе проектной культуры школьника. Изучение философских, методологических, педагогических интерпретаций (В.Ф.Сидоренко, О.И.Генисаретский, В.А.Ченобытов, О.А.Ческидова, Л.А.Филимонюк, В.Е.Радионов, С.А.Писарева и др.) понятия проектная культура с позиций гуманитарно-проектного подхода позволил определить проектную культуру в контексте нашего исследования следующим образом:

проектная культура школьника – сложное интегративное качество личности, определяемое способностями к разработке и реализации личностно-значимых проектов на основе культурно-ценостного самоопределения в образовательном процессе. Как интегративное качество, проектная культура включает основы знаний о нормах проектирования, умения организации проектной деятельности, личностные свойства: критичность, креативность, рефлексивность, коммуникативность, ответственность.

Сущность проектной культуры раскрывается через теоретический анализ её компонентного состава. **Аксиологический компонент проектной культуры** содержит круг ценностей, необходимых для того, чтобы сложилось личностное отношение к реализации проектного процесса,

который рассматривается методологами гуманитарного проектирования (В.К.Зарецкий, Р.Г.Каменский, С.И.Краснов) как процесс культурно-ценостного самоопределения личности в четырех смысловых пространствах: ситуативное самоопределение (цель привнесена извне, позиция субъекта - исполнительская); социальное самоопределение (активность имеет дискретный характер: цель-средство-результат); культурное самоопределение (наличие собственных культурно ориентированных замыслов, направленных на совершенствование норм определенного культурного сообщества); экзистенциальное самоопределение «поднимает жизненную активность на принципиально иной уровень – уровень «пути» творца, созидающего новые ценности».

Когнитивный компонент проектной культуры включает такие интеллектуальные качества личности, как *понимание* (позволяет производить определенные интеллектуальные действия над собственными знаниями, вырабатывать отношение к ним), *критическое мышление* (комплекс метакогнитивных умений: поиск логических ошибок; исследование оснований знания и его применения; формирование альтернативных путей решения проблем и т.п.) и *рефлексию* (направленность мышления на выявление смысловых и ценностных оснований деятельности, на оформление личностной позиции).

Выделение **деятельностного компонента проектной культуры** связано с пониманием проектирования как управления развивающейся деятельностью (Г.П.Щедровицкий, Н.Г.Алексеев), которая является ответом на проблемную ситуацию, возникшую в результате разрыва между нормой и сознанием субъекта. Переход из идеального пространства проектирования в деятельность требует создания полифункциональной команды, способной к реализации замысла; разработки программы и плана; организации системы деятельности; управления реализацией; оформления полученных результатов; трансляции новой культурной нормы в практику.

Коммуникативный компонент проектной культуры тесно связан с вышеописанными компонентами: коммуникация – это *деятельность по установлению и поддержанию контактов с другими людьми на основе внутренних ресурсов*; уровень и эффективность коммуникации зависит от *ценостных установок и самоопределения субъекта, рефлексивного осмыслиения им проблемной ситуации*.

Аффективный компонент проектной культуры проявляется в упорстве, настойчивости, пристрастности, заинтересованности субъекта в реализации своих ценностей, ощущаемый им как ответственность за воплощение собственного проекта. Изучение содержания компонентов проектной культуры позволяет предположить, что процесс развития проектной культуры – сложный процесс самодвижения личности, который требует особых педагогических условий. Выявление, научное обоснование и экспериментальная проверка эффективности данных условий описаны в главе диссертации.

Во второй главе «Экспериментальная проверка эффективности реализации педагогических условий развития проектной культуры школьников в образовательном процессе» представлена модель развития проектной культуры старшеклассников в образовательном процессе, организованном как практика гуманитарного проектирования и включающем комплекс выявленных педагогических условий (см. рис. 1, с. 13).

Реализация заявленной цели образовательного процесса обеспечивается комплексом выявленных педагогических условий: выстраивание образовательного процесса как практики гуманитарного проектирования требует включения специально организуемой проектной деятельности, предоставляющей учащимся возможность культурно-ценостного самоопределения в образовательном процессе, приводит к необходимости интеграции урочной и внеурочной образовательной деятельности, обуславливает ориентацию проектной деятельности не только на реализацию проекта, но и на личностные изменения в самих субъектах проектной деятельности.

В ходе исследования были выделены и содержательно наполнены три уровня развития проектной культуры старшеклассников. *Репродуктивно-исполнительский* уровень характеризуется ситуативным самоопределением школьника, направленным на успех в конкретно заданной ситуации. Это проявляется в позиции «исполнителя»: отсутствие критического мышления; неумение самостоятельно оценивать собственную деятельность; готовность развивать деятельность по заданному алгоритму. *Вариативно-реконструктивный* уровень овладения проектной культурой характеризуется ценностной ориентацией на социальный успех, что выражается в позиции «ответственного деятеля», способного к пониманию и формулированию проблемы, критической оценке ситуации, но не в отношении личностного развития, а в направлении реализации заданных целей. При этом школьник-проектировщик может быть достаточно творческим и самостоятельным в поиске средств решения проблемы, активным инициатором творческой коммуникации. Но подлинным мотивом, ведущим к полному завершению проекта, выступает «внешний успех». *Рефлексивно-творческий* уровень овладения проектной культурой связан с развитой способностью самоопределения в культурном пространстве, направленным на решение противоречий в сфере личностного развития. Это выражается в творческой позиции «автора» относительно целей, средств и результатов проектной деятельности. Данный уровень отличается критичностью мышления, способностью самостоятельно действовать на всех этапах проектирования, выстраивать глубокие, разнообразные, эффективные коммуникации. Основная мотивация проектирования связана с желанием разрешения ценностного кризиса.

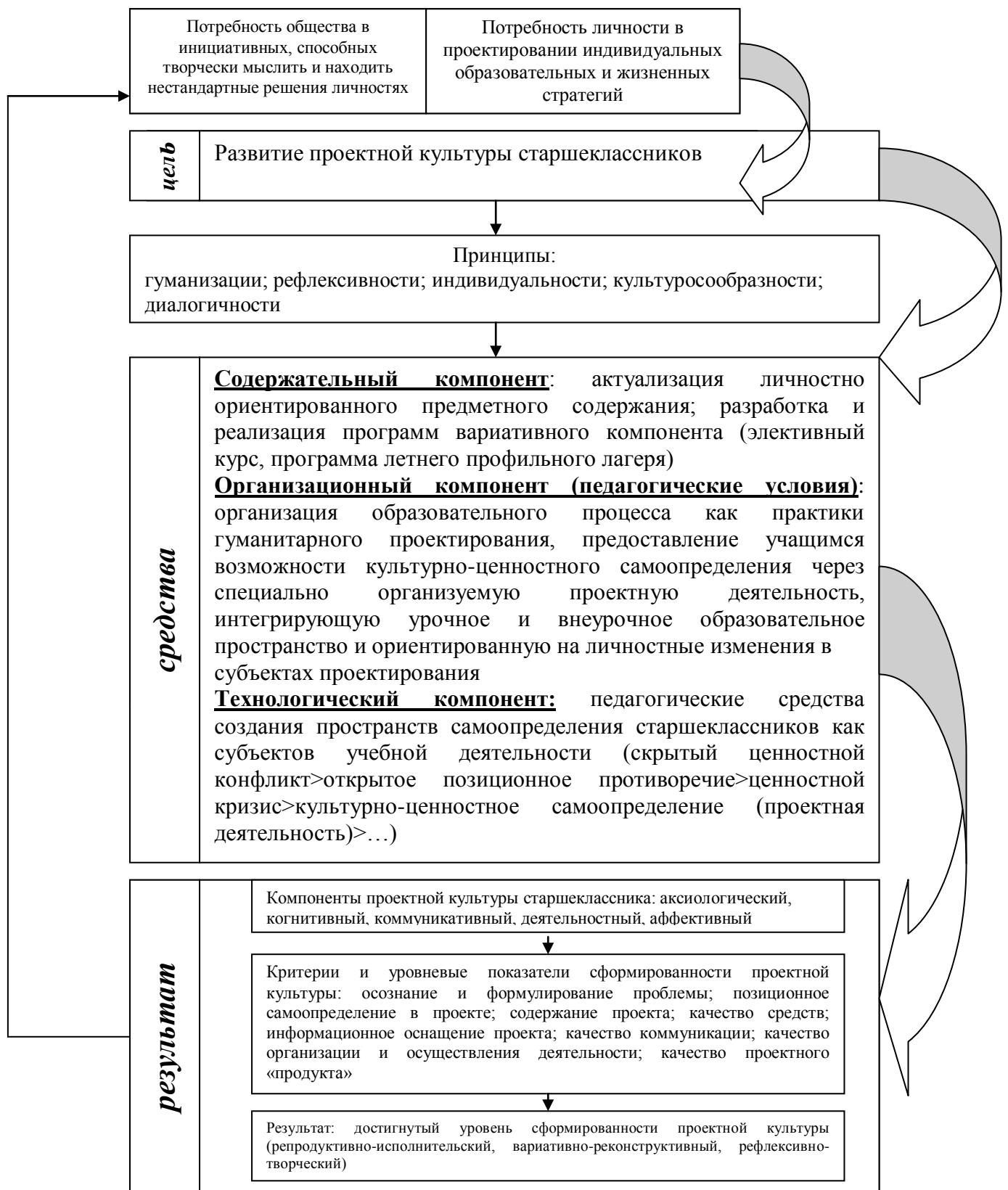


Рис. 1 Поликомпонентная модель развития проектной культуры старшеклассников в образовательном процессе, организованном как практика гуманитарного проектирования.

В целях проверки эффективности реализации выявленных педагогических условий развития проектной культуры школьников в образовательном процессе было организовано экспериментальное обучение.

В ходе констатирующего этапа экспериментального исследования определялся исходный уровень сформированности проектной культуры школьников экспериментальной группы. По нашим оценкам, на констатирующем этапе эксперимента зафиксированы следующие показатели: на рефлексивно-творческом уровне оказались 0% учащихся; на вариативно-реконструктивном – 13%; на репродуктивно-исполнительском – 47 %; проектная культура не сформирована у 40 % учащихся. Наиболее низкие показатели были по следующим критериям: осознание и формулирование проблемы; качество содержательного пространства проекта; качество выбранных средств для реализации цели; качество содержательного и информационного оснащения; качество организации и осуществления деятельности. Наш опыт показал, что важным моментом в педагогическом процессе, направленном на развитие проектной культуры школьника, является фиксация уровня сформированности данного интегративного качества личности. Выделение уровней носит достаточно условный характер, так как они связаны между собой: процесс овладения проектной культурой есть восхождение от репродуктивного к вариативно-реконструктивному и далее – к рефлексивно-творческому. Продвижение школьников с одного уровня на другой было выбрано в качестве основного критерия результативности нашей экспериментальной работы.

На формирующем этапе исследования в образовательном процессе реализовывался комплекс педагогических условий развития проектной культуры старшеклассников.

1. *Организация образовательного процесса как практики гуманитарного проектирования.* С этой целью были разработаны и реализованы в практике обучения педагогические средства создания пространств самоопределения старшеклассника как субъекта учебной деятельности: 1)педагогические средства создания пространства скрытого ценностного конфликта (сократический диалог, установка на самовопрошание, проблематизация понятного, объективизация внутреннего мира и др.); 2)педагогические средства создания пространства открытого позиционного конфликта (предъявление проблемной ситуации как столкновение различных позиций; организация диспута, дискуссии; задания на углубление понимания проблемы и др.); 3)педагогические средства создания пространства неопределенности, ценностного кризиса (фиксация позиций; «заострение» сильных и слабых позиций; «неоказание помощи»); 4)педагогические средства создания пространства культурно-ценностного самоопределения (организация проектной деятельности).

2. *Предоставление учащимся возможности культурно-ценностного самоопределения в образовательном процессе через специально организуемую проектную деятельность.* На третьей ступени обучения предлагалось три уровня сложности изучения предмета с целью создания ситуации выбора с последующим самоопределением старшеклассников.

Уровень и качество самоопределения (выбор целей и ценностей) проявляется непосредственно в деятельности проектирования. Это потребовало: развития соответствующих личностных свойств старшеклассников, обучение взаимодействию с различными информационными потоками и носителями информации, непосредственного формирования опыта осуществления проектной деятельности. В целях поиска способов превращения теоретических знаний в практические и творческие умения проектного характера в ходе экспериментального обучения разрабатывалась и реализовывалась в урочной деятельности система интеллектуальных заданий: а) направленных на развитие ценностных ориентаций; б) направленных на развитие понимания; в) направленных на развитие критического мышления. Регулярное включение заданий всех трех видов помогало создавать своеобразную гуманитарно-проектную среду на уроках, в условиях которой возникала самостоятельная творческая деятельность старшеклассников.

3. *Интеграция урочной и внеурочной, школьной и внешкольной образовательной деятельности.* Реализация данного условия предполагает подчинение вариативного компонента содержания образования целям развития проектной культуры школьника. Разработанные программы элективного курса «Литературная премия», профильного лагеря «В поисках Юрия Тинина» способствовали развитию литературоведческой и культуроведческой компетентностей, а также выступили содержанием и средством совершенствования проектной культуры. При этом предметный контекст оставался важным и приобретал контур опережающего образования. Содержание внеаудиторных занятий обеспечивало движение учащихся от проблематизации к сбору, критическому осмыслению материалов по теме и порождению собственных проектных идей. Ситуации проблематизации, рефлексии строились как столкновение системы ценностей учащихся с другими ценностными парадигмами, что приводило школьников к осознанию собственной позиции.

4. *Ориентация проектной деятельности не только на реализацию проекта, но и на личностные изменения в самих субъектах проектной деятельности.* В ходе исследования была разработана и внедрена критериальная система определения уровней развития проектной культуры на основе оценки личностных и продуктных результатов проектной деятельности школьников. Критерии отражают сформированность того или иного компонента проектной культуры. Критерий 1 «*Осознание и формулирование проблемы*», критерий 2 «*Позиционное самоопределение в проекте*», критерий 3 «*Качество содержательного пространства в проекте*», критерий 4 «*Качество выбранных средств для реализации проекта*» отражают сформированность аксиологического компонента; критерий 5 «*Качество содержательного и информационного оснащения проекта*» отражает когнитивный компонент; критерий 6 «*Качество организации и осуществления коммуникации*» отражает коммуникативный

компонент; критерий 7 «Качество организации и осуществления деятельности» - деятельностный и аффективный компоненты; критерий 8 «Качество проектного «продукта»» - аксиологический, деятельностный, аффективный компоненты. Направленность нескольких критериев на оценивание аксиологического компонента отражает первостепенную важность сформированности этого компонента в структуре проектной культуры. Дескрипторы – описание уровней достижения учащегося по каждому критерию - последовательно показывают, как можно двигаться к более высокому уровню владения проектной культурой. Самое низкое проявление критерия оценивается 1 баллом, самое высокое – 3 баллами, отсутствие – 0 баллов.

Учащимся была предложена система критериального оценивания собственной проектной деятельности (Лист самооценки учащихся «Мой проект»). Её критерии и дескрипторы соотнесены с оценочной таблицей для учителя, но вопросно-ответная форма помогает сделать самооценку более адекватной. Кроме этого, для оценки уровня развития проектной культуры использовали экспертизу продуктного результата деятельности школьников. Уровень выполнения проектного продукта определяется по критериям для экспертного оценивания и соотносится с уровнем проектной культуры следующим образом: «репродуктивный продукт» выявляет репродуктивно-исполнительский уровень проектной культуры, «поисковый продукт» – вариативно-реконструктивный уровень проектной культуры, «авторский продукт» – творческо-рефлексивный уровень.

На последнем этапе эмпирического исследования была проведена *контрольная диагностика* в процессе реализации учащимися проекта «Словесность русская больна?..»

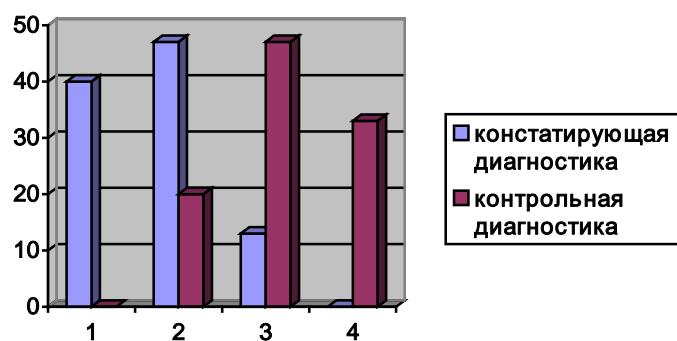


Рис. 2 Сравнительные результаты уровней сформированности проектной культуры: констатирующая и контрольная диагностика
В гистограмме отражено: по вертикали – количество учащихся (в %), овладевших данным уровнем; по горизонтали: 1-проектной культурой не владеют; 2- владеют репродуктивно-исполнительским уровнем; 3-владеют вариативно-реконструктивным уровнем; 4- владеют рефлексивно-творческим уровнем.

Данные диагностики свидетельствуют о том, что эксперимент обеспечил положительную динамику в развитии проектной культуры у всех школьников экспериментальной группы. На начало эксперимента рефлексивно-творческим уровнем проектной культуры не владел ни один ученик, по завершении экспериментального этапа обучения – 33 %. По окончании эксперимента учеников, не владеющих навыками проектной культуры, не зафиксировано, в то время как в начале эксперимента процент таких учащихся составлял 40%. На репродуктивно-исполнительском уровне остались 20% школьников (двоих из них не владели проектной культурой, поэтому овладение данным уровнем – результат поступательного развития). Достоверность значений проверяли по t-критерию Стьюдента. Полученное эмпирическое значение t (6) находится в зоне значимости, так как критические значения составляют: $p \leq 0,05$ $t_{кр.} = 2,14$, $p \leq 0,01$ $t_{кр.} = 3,67$.

По окончании эксперимента была организована экспертная оценка продуктов проектной деятельности учащихся, которая выявила, что в экспериментальной группе «авторский продукт» выполнили 46,6% учащихся; «поисковый продукт» – 40% учащихся; «репродуктивный» – 13,4 %. Если эти цифры соотнести с распределением по выявленным нами уровням проектной культуры, то они вполне сопоставимы:

Таблица № 1

Соответствие качества проектного продукта уровню овладения школьником проектной культурой

Уровни проектной культуры	% учащихся	Качество проектного продукта	% учащихся
Репродуктивно-исполнительский	20%	«Репродуктивный»	13,4 %
Вариативно-реконструктивный	47%	«Поисковый»	40 %
Рефлексивно-творческий	33%	«Авторский»	46,6%

Полученные экспериментальные данные свидетельствуют о том, что педагогические условия развития проектной культуры старшеклассника подтвердили свою эффективность.

В Заключении диссертации подводятся итоги проведенного исследования, даются следующие выводы и обобщения:

Экспериментальное обучение в течение двух лет позволило реализовать необходимые для развития проектной культуры школьников педагогические условия в комплексе. Актуализация гуманитарно-проектного

потенциала базового курса школьного предмета «Литература», направленность содержания вариативного модуля образования (система элективных курсов, проектные мастерские профильного лагеря) на развитие проектной культуры способствовали развитию ценностных ориентаций, когнитивных умений. Дифференциация содержания образования, создающая условия выбора и самоопределения, организация занятий как практики гуманитарного проектирования развивали рефлексию, личностную позицию школьников. Интеграция урочной и внеурочной, школьной и внешкольной образовательной деятельности обеспечили самостоятельность учащихся в проектной творческой деятельности. Внедрение системы критериального оценивания личностных и продуктных результатов проектной деятельности акцентировало внимание школьников и педагога на положительных эффектах на индивидуальном уровне (прирост личностных качеств, свойств, характеристик, позитивная динамика отношений).

Сопоставление результатов этапов констатирующей и контрольной диагностики выявило положительную динамику показателей сформированности проектной культуры: треть учащихся овладели рефлексивно-творческим уровнем, вдвое уменьшилось количество владевших репродуктивно-исполнительским уровнем, на том или ином уровне овладели проектной культурой все участники эксперимента.

Проведенное исследование не претендует на исчерпывающую завершенность рассмотрения проблемы развития проектной культуры школьника. Перспективными представляются вопросы исследования преемственности развития проектной культуры от младшего школьного возраста к среднему и старшему.

Основные результаты исследования отражены в публикациях автора:

I. Научные статьи в рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК Министерством образования и науки РФ:

1. Киркина, Е.Э. Развитие проектной культуры школьников [Текст] / Е.Э.Киркина // Педагогическое образование и наука. – 2009. - №6. – С.89-91.

2. Киркина, Е.Э. Содержание образования как средство развития проектной культуры старшеклассников (на примере школьного предмета «Литература») [Текст] / Е.Э.Киркина // Педагогическое образование и наука. – 2010. - №9. – С.105-107.

3. Киркина, Е.Э. Развитие проектной культуры учащихся как реализация компетентностного подхода в современной школе [Текст]/ Е.Э.Киркина // Российский научный журнал. – 2011. - №2 (21). – С.182-187.

II. Методическое пособие, программа:

4. Киркина, Е.Э. Литературная премия [Текст]/ Е.Э.Киркина// Элективные курсы по русскому языку и литературе в системе

предпрофильной и профильной подготовки учащихся: программно-методические материалы. – Пермь: ПГПУ, 2005. - С.89-91. ISBN 5-85218-264-8

5.Киркина, Е.Э. Барокко и классицизм: картина мира (педагогический проект) [Текст]/ Е.Э.Киркина// Летняя проектная школа-2001: Сб. науч., проект., метод. материалов. – Пермь: Из-во ПОИПКРО, 2002. – С.12-19. ISBN 5-85829-078-7

6.Пермь и пермяки: учебное пособие для старшеклассников / Авт.-сост.: В.Е.Кайгородова, Е.Э.Киркина, Е.А.Рябухина (отв. ред.). – Пермь: ПГПУ, 2009. – 144с. ISBN 978-5-85218-422-1 (авт. 1/3)

7.Киркина, Е.Э. Программа элективного курса по литературе «Литературная премия» [Текст] / Е.Э.Киркина // Филологическое образование в процессе становления профильной школы: проблемы и опыт: Материалы регионал. междисципл. науч.-практ.конф. – Пермь: ПГПУ, 2009. – С.78-94. ISBN 978-5-85218-424-5

Научные статьи в межвузовских научных сборниках:

8.Киркина, Е.Э. Тайна Юртина (из опыта организации проектной деятельности учащихся на краеведческом материале) [Текст] / Е.Э.Киркина// Пермский край: исторические и литературные интерпретации: Материалы регион. междисциплин. науч.-практ.конф . – Пермь: ПГПУ, 2009. – С. 170-184. ISBN 978-5-85218-400-9

9.Киркина, Е.Э. Анализ классических текстов в аспекте культурно-ценостного подхода (на примере поэзии М.Ю.Лермонтова) [Текст] / Е.Э.Киркина // Анализ литературного произведения в системе филологического образования: профильные классы: Материалы X Всероссийской науч.-практ.конф. – Екатеринбург: УГПУ, 2004. – С.206-211. ISBN 5-8057-0382-3

IV. Материалы международных и всероссийских конференций:

10.Киркина, Е.Э. Гуманитарное проектирование как современная образовательная траектория [Электронный ресурс] / Е.Э.Киркина // Инновационные направления в педагогическом образовании: Всеросс. науч.-практ. Интернет-конф. с международным участием, 2009. – Режим доступа: www/econf.rae.ru/conference/324.

11.Киркина, Е.Э. Поэтический быт и бытие поэта (уроки изучения творчества поэта П.Чечеткина в старших классах) [Текст]/ Е.Э.Киркина // Изучение творческой индивидуальности писателя в системе филологического образования. Профильные классы: Материалы X Всеросс. науч-практ.конф. – Екатеринбург: УПГУ, 2005. – С.195-199. ISBN 5-7186-0131-3

12.Киркина, Е.Э. Педагогические условия развития проектной культуры школьников в процессе преподавания «Литературы» в старших классах [Текст] / Е.Э.Киркина// Научные основы преподавания русского

языка и литературы в современной школе: Материалы Всеросс. науч.-практ. конф. – Пермь: ПГПУ, 2010. – С.250-263. ISBN 978-5-85218-478-8

13. Киркина, Е.Э. Критерии отбора содержания школьного литературного образования по уровням сложности [Текст] / Е.Э.Киркина// Варианты уровневой дифференциации предметного содержания в муниципальной модели профильного обучения: сб. науч.-метод. работ. – Пермь, 2006. – С. 34-36.

14. Киркина, Е.Э. «Метод проектов» и гуманитарное проектирование как способ реализации идеи проектного обучения в современной педагогике [Текст]/ Е.Э.Киркина // Апробация муниципальной модели профильного обучения и ее развитие: Материалы науч.-практ.конф. – Пермь, 2008. - С. 100-113.

15. Киркина, Е.Э. Проектная деятельность как средство реализации индивидуальной образовательной траектории учащегося[Текст] / Е.Э.Киркина //Содержание филологического образования в процессе становления профильной школы: проблемы и опыт: Материалы краевой науч.-практ.конф. – Пермь: ПГПУ, 2007. –С.5-8.ISBN 978-5-85218-353-8

Подписано к печати 03.10.11. Формат 60x84 1/16. Бумага ксероксная.

Усл. печ. л. 1,43. Уч.-изд. л. Тираж 100 экз.

Отпечатано на ризографе в Пермском государственном педагогическом университете.
614990, г. Пермь, ул. Сибирская